

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Ilona Suojanen

Kehittämishanke

Työssäoppimisen ohjaamisen kehittyminen

- Case-tapauksena ammatillinen aikuiskoulutus, kaupan ala

Työn ohjaaja yliopettaja Marjatta Myllylä
Tampere 5/2010

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Suojanen Ilona

Työssäoppimisen ohjaamisen kehittyminen. Case-tapauksena ammatillinen aikuiskoulutus, kaupan ala.

32 sivua + 3 liitesivua

Toukokuu 2010

Työn ohjaaja Marjatta Myllylä

TIIVISTELMÄ

Työssäoppimisen merkitys ammatillisessa koulutuksessa on kasvanut viime vuosina. Tässä kehittämishankkeessa tarkastellaan työssäoppimisjakson ohjaamisesta työvoimapolitiisessa ammatillisessa koulutuksessa kaupan alan työssäoppimispaikoissa. Case-tapauksena on ammatillinen aikuiskoulutus, jonka kaupan alan opiskelijat viettävät osan noin kuuden kuukauden mittaisesta koulutuksestaan työssäoppimispaikalla.

Hankkeen tarkoituksena oli selvittää miten työssäoppimisen jakson ohjaamisessa on onnistuttu ja miten työssäoppimisjakson ohjaus voisi entisestään kehittyä. Koska kyse oli työvoimapolitiisesta koulutuksesta, oli tärkeää myös selvittää, miten oppilaiden työllistymismahdollisuuksia voidaan parantaa työssäoppimisjaksoa hyödyntäen. Tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselymenetelmää, kysymysten ollessa sekä avoimia, että strukturoituja kysymyksiä. Kysely jaettiin 28 työssäoppimispaikkaan, joissa oli kuluneen vuoden aikana ollut ammattiopiston opiskelijoita työssäoppimassa. Kyselyyn vastasi 20 kyselyn saaneesta, joten kyselyn vastausprosentti oli 71.

Työssäoppimisen ohjaamisessa oli tutkimuksen mukaan onnistuttu melko hyvin. Asteikolla 1-5, viiden ollessa korkein arvo, yhdenkään strukturoidun kysymyksen keskiarvo ei jäänyt alle 3,5 ja 2/3:ssa kohdista keskiarvo oli yli neljän. Kehittämistä vaikuttaa kuitenkin olevan erityisesti tavoitteiden määrittelyssä ja tiedonkulusta koulun ja työssäoppimispaikkojen välillä. Työssäoppimisen ohjaajille tulisi myös kertoa enemmän koulutuksesta, sen sisällöistä ja tavoitteista. Työllistymiseen vaikuttaa tutkimuksen mukaan pääasiallisesti oppilaan asenne ja motivaatio. Toisaalta, korkea motivaatiokaan ei riittänyt työpaikan saamiseen, jos vapaita paikkoja ei yrityksessä ollut tarjolla.

Asiasanat: työssäoppiminen, työssäoppimisen ohjaus, työvoimapolitiittinen ammatillinen aikuiskoulutus, aikuisopiskelija.

Sisällys

1 Johdanto	4
2 Teoreettiset lähtökohdat	5
2.1 Aikuisen oppiminen ja aikuiskoulutus	5
2.2 Työssäoppimisen käsite	8
3 Kehittämishanke ja aineiston kuvailu	13
3.1 Kysely kehittämishankkeen pohjana.....	14
3.2 Kysymykset ja aineiston kerääminen	15
4 Tulokset ja johtopäätökset.....	17
4.1 Työssäoppimisen ohjaajien valmiudet	17
4.2 Kouluttajien yhteydenpito ja käynnit työssäoppimispaikalla	18
4.3 Työssäoppimisjakson perehdyttäminen ja tavoitteiden selkeys.....	21
4.4. Työssäoppimisjakson hyöty ja työllistyminen	23
4.5 Tulosten yhteenveto ja tarkastelu	26
Lähteet.....	31
Liitteet	33
Liite 1: Kyselylomake	33

1 Johdanto

Kehittämishankkeen aiheena on koulutuksen kehittäminen työssäoppimisjakson ohjaamisessa työvoimapoliittisessa ammatillisessa koulutuksessa kaupan alan työssäoppimispaikoissa. Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998) määrittää, että ammatillisessa koulutuksessa on tärkeää huomioida työelämän tarpeet. Laadukkaan ammatillisen koulutuksen edellytyksenä on yhteistyö työelämän kanssa mm. työssäoppimisen muodossa. Laki velvoittaa koulutuksen järjestäjää arvioimaan koulutuksen ulkopuolista toimintaa. Työssäoppimispaikoista ja työssäoppimisjaksoista, sekä niiden ohjauksesta tulisi kerätä palautetta ja arviointia, jota tulisi analysoida, sekä hyödyntää. (Työssäoppimisen opas 2007.) Case-tapauksena tässä tutkimuksessa on ammatillinen aikuiskoulutus, jonka kaupan alan opiskelijat viettävät osan noin kuuden kuukauden mittaisesta koulutuksestaan työssäoppimispaikalla. Työssäoppimisen ohjauksesta ja työssäoppimisesta ei ole kerätty systemaattisesti palautetta niiden neljän vuoden aikana jolloin koulutusta on järjestetty.

Hankkeen tarkoituksena oli selvittää miten työssäoppimisen jakson ohjaamisessa on onnistuttu ja miten työssäoppimisjakson ohjaus voisi entisestään kehittyä. Hankkeen tarkoituksena oli ennen kaikkea saada selville työnantajien ja työnopastajien toiveita ja tarpeita, jotta työssäoppimisen aikana tapahtuvaa oppimista voitaisiin kehittää. Koska kyse on työvoimapoliittisesta koulutuksesta, on tärkeää, että oppilaiden työllistymismahdollisuuksia voidaan parantaa onnistuneen työssäoppimisjakson myötä. Hankkeessa keskityttiin ensisijaisesti yrityksiin, joissa oli juuri ollut ammattiopiston opiskelijoita työssäoppimassa. Kysely jaettiin 28 työssäoppimispaikkaan, joista vastaus kyselyyn saatiin 20 tapauksessa. Kyselyn vastausprosentti oli 71.

Hankkeen tekijä työskentelee kyseisessä ammattiopistossa kouluttajana ja ohjaa työkseen oppimista myös työssäoppimispaikoissa. Aihe kumpusikin viikoittaisten työtehtävien pohjalta ja nähtiin erittäin tärkeänä. Kehittämishankkeen tärkeys on noussut esiin hankkeen tekijän, esimiehen ja vastuukouluttajan välisistä keskusteluista. On tärkeää tietää kuinka hyvin työssäoppimisen ohjaus toimii ja kuinka sitä voitaisiin parantaa, jotta opiskelijoilla olisi entistä suurempi mahdollisuus työllistyä työssäoppimisen ja koulutuksen päätyttyä.

2 Teoreettiset lähtökohdat

Kehittämishankkeen teoreettisessa viitekehyksessä tarkastellaan aikuisen oppimista, erityisesti ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Tarkastellaan mm. ammatilliselle aikuiskoulutukselle asetettuja odotuksia, sekä niissä tapahtuvaa jatkuvaa muutosta työelämän muutosten myötä.

Lisäksi tarkastellaan työssäoppimisen käsitettä tarkemmin. Mitä työssäoppiminen on, mitkä ovat työssäoppimisen teoreettiset lähtökohdat ja mikä on työssäoppimisen merkitys työn oppimisessa, ovat ne kysymykset, joihin haetaan vastauksia. Tarkkaillaan lainsäädännöllisiä asioita, mutta myös työssäoppimisen heikkouksia ja vahvuuksia.

2.1 Aikuisen oppiminen ja aikuiskoulutus

Aikuiskasvatuksen kentällä on tapahtunut paljon muutoksia erityisesti 80-luvulla syntyneen markkinaperusteisen koulutusajattelun vaikutuksesta. Oppiminen aikuisiällä on laajentunut perinteisten ohjattujen oppimistilanteiden ulkopuolelle, työelämän ja yhteiskunnallisen toiminnan pariin. Itsesuuntautunutta oppimista korostetaan ja sen suhdetta perinteiseen opetukseen pohditaan. (Tuomisto 2003, 76.) Osaamistarpeiden muuttuessa jatkuvasti ihmisten asiantuntemus voi vanheta tai sen tarve kadota tai muuttua hyvinkin nopeasti. Lähes jokainen työssä oleva joutuukin vaihtamaan useamman kerran elämässään alaa, eikä yhden tutkinnon tuoma osaaminen enää riitä koko työuran ajaksi. (Hämäläinen & Välijärvi 2006, 334.)

Ammatillinen koulutus ja muu tutkintoon tähtäävä koulutus on kasvanut nopeasti viime vuosina (Tuomisto 2003, 69). Aikuisopiskelijoiden määrän vertailu eri vuosikymmeninä on tosin hieman hankalaa siitä syystä, että opiskelumahdollisuudet ja keinot palata opiskelemaan aikuisella iällä ovat muuttuneet merkittävästi. Taloudellisista ja teknologisista syistä vaatimus opiskeluun myös työelämän eri vaiheissa on kasvanut. (Jarvis 2004, 79.) Aikuiskoulutus jaetaan Suomessa nykyään seuraavasti: ammatillinen peruskoulutus, ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin johtava koulutus ja muu ammatillinen lisäkoulutus, kuten henkilöstökoulutus (Pohjonen 2005, 27). Tässä

kehittämishankkeessa käytetyssä case-tapauksessa on kyse ammattitutkintoon johtavasta koulutuksesta.

Aikuiskoulutukseen on alettu kohdistaa paljon painetta ja toiveita: se on nähty ratkaisuna monenlaisen ongelmaan. Tavoitteina ja teemoina ovat olleet mm. sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ylläpito, demokraattisten arvojen vahvistaminen, taloudellisen kasvun edistäminen, väestön koulutustason kohottaminen, ikäluokkien välisten koulutuserojen pienentäminen, sekä työttömyyden vähentäminen. (Pohjonen 2005, 31.) Vallalla oleva uusliberalistinen ajattelu nostaa esille kouluttautumisen keskeisenä keinona työssäpysymiseen ja työmarkkina-arvon säilyttämiseksi (Tuomisto 2003, 72). Aikuiskoulutuksessa yhä tärkeämmäksi on noussut jatkuvaan muutokseen sopeuttaminen ja valmistautuminen, sekä oppimaan oppiminen. Kansainvälistymisen myötä tieto-aidon tarpeellisuus on entisestään korostunut. (Järvinen & Vanttaja 2003, 163; Pohjonen 2005, 30.)

Aikuiskoulutuksen etuna pitää muistaa taloudellinen ajattelu, sekä ihmisten sitouttaminen työelämään. Tutkimukset osoittavat, että oppimisella on positiiviset vaikutukset yksilön tuloihin ja työllistymiseen. Näillä seikoilla taas on selkeä yhteys ihmisten hyvinvointiin, sillä tuloilla ja työttömyyden välttämällä vähennetään stressiä ja henkistä pahoinvointia, sekä lisätään tyytyväisyyttä elämään. Aikuiskoulutuksessa tulisikin huomioida tärkeänä tekijänä myös ihmisten hyvinvoinnin lisääminen, sen lisäksi, että sen keinoin taloudellinen kasvu on mahdollista ja työttömyysluvut laskevat. (Field, 2009.)

Aikuisopiskelussa, kuten muussakin opiskelussa tulisi korostaa henkilökohtaisen motivaation tärkeyttä. Kun oppilas kokee oppimansa tiedon tärkeäksi ja jatkuvasti muokkaa osaamistaan adaptoitumalla yritysmaailman osaamistarpeisiin, hän on motivoituneempi ja innostuneempi oppimaan. (Usher 2009, 174.) Yksi merkittävä motivaatiotekijä aikuiskoulutuksessa on myös sen tuoma sosiaalisuus. Aikuisopiskelijoille toisten ihmisten tapaaminen ja oppimisen jakaminen ovat tärkeitä motivaation lähteitä. (Jarvis 2004, 73.) Motivaation tasoa tarkasteltiin myös tässä kehittämishankkeessa.

Kymmenen vuotta sitten tulleen elinikäisen oppimisen käsite on yksi Euroopan työllisyysstrategian painopisteistä ja sen onkin nostettu aikuiskoulutuksen kulmakiveksi (Hämäläinen & Välijärvi 2006, 334). Erään tutkimuksen mukaan strategioista ja

pitkäikäisyydestä huolimatta voidaan yrityksissä kuitenkin edelleen havaita tiettyä skeptisyyttä elinikäistä oppimista kohtaan. Kouluttautumista kyllä arvostetaan, mutta yritykset jotka ovat ylpeitä innovatiivisuudestaan ja joustavuudestaan, palkkaavat mieluiten ihmisiä, joilla on jo olemassa tarvittavat taidot ja kvalifikaatiot, jotta he voivat välittömästi osallistua yrityksen tuottavuuden nostamiseen, eivätkä käytä aikaansa opiskelemiseen. (Riddel, Ahlberg & Weedon 2009, 793.)

Elinikäisen oppiminen on sittemmin laajentunut elämänlaajuiseen oppimiseen. Tällä halutaan korostaa sitä, että kyse ei ole vain kapeasta sektorista, vaan oppimisen tulee kattaa elämä laajemmassa mittasuhteessa. Elinikäisessä oppimisessa korostuu erityisesti ammattitaidon kehittäminen, elämänlaajuisessa oppimisessa kyseessä ovat persoonallisuutta kehittävät tiedot, taidot ja asenteet. (Tuomisto 2003, 66.) Valitettavan usein elinikäinen oppiminen tarkoittaa kuitenkin elinikäistä kouluttautumista, vaikka oppimista toki tapahtuu myös koulutuksen ulkopuolella (Aro 2006, 203). Jarvis (2004, 72) korostaa, että jokainen on aikuisopiskelija, vaikka kaikki eivät ole itseohjautuvia opiskelijoita tai kirjautuneena opiskelijaksi jollakin kurssilla tai koulutusorganisaatiossa. Hän muistuttaa, ettei koulutus ole sama kuin oppiminen tai opiskelu. Oppiminen on yksi yksilön kantavista voimista ja vain oppimisen kautta ihminen kasvaa ja kehittyy. Filosofisesti voidaan sanoa, että ”oppiminen on olemista ja tulemista.” (Jarvis 2004, 117.) Elinikäisen oppimisen yhteydessä on alettu puhua arkipäiväoppimisesta ja sen merkityksen korostamisesta. Tässä työssäoppimisella on nähty tärkeä rooli. (Tuomisto 2003, 70.)

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on taata oppilaille työmarkkinoiden edellyttämät sivistykselliset ja ammatilliset valmiudet. Opetussuunnitelmat laaditaan yleensä niin, että on tarkasteltu kunkin ammatin taito- ja tietovaatimuksia ja suunniteltu niiden opettaminen. Niinpä työssäoppimisen päätarkoituksena nähdään koulutuksen ja työelämän yhteistyö ja oppimisympäristöjen näkemysten laajentaminen. (Turpeinen 2001, 33; Pohjonen 2005, 15.) Näin työpaikka ja työssäoppiminen voidaankin nähdä luokkahuoneena, jossa ongelmat tutkitaan ja ratkaistaan (Jarvis 2004, 177).

2.2 Työssäoppimisen käsite

Työssäoppimisen käsite on ollut voimassa jo pitkään. Oppipoika-mestari-asetelma on ollut hyvin tyypillinen käsityöammateissa, ja työn ja oppimisen suhde on ollut vahvasti esillä jopa sanonnoissa¹. Vaikka työpaikoilla ja työssä on aina opittu, puhutaan nyt toisenlaisesta työssäoppimisen kokonaisuudesta. Työssäoppimisen määrittely ei ole aivan helppoa, sillä määritelmiä on paljon erilaisia, eikä yhden ainoan määritelmän löytäminen ole mahdollista. Englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään yleensä termejä on-the-job learning tai on-the-job training. (Pohjonen 2005, 80.) Tässä osioissa pyritään avaamaan työssäoppimisen käsitettä eri lähteitä käyttäen.

”Työssäoppiminen on työn tekemisen ja sosiaalisten taitojen sekä erilaisten tiedon hankintaan ja käsittelyyn liittyvien taitojen oppimista” (Turpeinen 2001, 42). Pohjonen (2005, 80) määrittelee työssäoppimista hieman laajemmin. Hänen mukaansa se on omaan osaamisen ja kokemukseen perustuvaa aidossa toimintaympäristössä ohjattua tai itseohjautuvasti tapahtuvaa oppimista, työn ja teoreettisen opin vuorottelua, sekä yksilön virittämistä uuden tiedon ja onnistumisen etsintään.

Case-tapauksena olevan ammattiopiston myynnin ammattitutkinnon opetussuunnitelmassa määritetään työssäoppimisen tavoitteet seuraavasti:

”Työssäoppimisjakson tavoitteena on oppia uutta, soveltaa ja laajentaa ammatinhallintaa käytännön työtehtävissä koulutukseen sisältyvillä osa-alueilla. Tavoitteena on tukea opiskelijoiden ammatillista kasvua. Työssäoppimisella tavoitellaan myös parempaa oman työn hallintaa, työn kuvan selkeytymistä ja kykyä ennakoida ongelmatilanteita.”
(Opetussuunnitelma, 2006.)

Työssäoppimisen taustalla on konstrukttiivinen oppimiskäsitys. Konstruktivismissa oppimisessa on käsitys ihmisestä sosiaalisena ja inhimillisenä olentona. Siinä korostetaan ihmisen omaa kykyä havainnoida osaamistaan ja siinä olevia aukkoja, joita tulisi täydentää. Oppiminen lähtee siis oppilaasta itsestään, eikä niinkään ole riippuvainen ulkoisesta informaatiosta. Kun tieto rakennetaan opiskelijan oman näkemyksen ja teorian

¹ ”Työ tekijäänsä opettaa.”

päälle, tulee kokemuksista mielekkäitä. Ryhmässä opiskelija voi myös verrata omia kokemuksiaan muiden kokemuksiin. (Turpeinen 2001, 35.) Työssäoppimisjaksojen jälkeen onkin tärkeää keskustella käytännössä ilmenneitä ongelmia ja oppimistilanteita luokkatiloissa koko ryhmän kesken. Nämä ovat tärkeitä oppimistilanteita ja tuntuvat vahvistavan oppilaan käsitystä itsestään matkalla kohti ammattilaisuutta.

Konstruktivismissa korostetaan opiskelijan aikaisempia kokemuksia, tiedon luonnetta ja asiayhteyttä. Päävastuu oppimisesta on opiskelijalla. Opetus tulisikin järjestää niin, että opetusta ja oppimista suunnitellaan yhdessä oppilaan kanssa. Tärkeää on myös luoda olosuhteet, joissa oppilaalla on mahdollisuus toimia ja työskennellä yhdessä muiden kanssa, sekä yhdistää uutta tietoa ympäristössä olevan tiedon kanssa. (Turpeinen 2001, 36.) Työssäoppimisen keinoin ja työssäoppimassa kosketus ympäristöön, oppilaan mielenkiinnon herättäminen ja tiedon rakentuminen oppilaan havaitsemien tietoaukkojen päälle on mahdollista.

Työssäoppimassa oppilaan oma kokemuspohja nousee tärkeäksi tekijäksi. Kun hän tarttuu käytännön töihin ja oppii intuitiivisesti, tunnepohjaisesti ja luovasti, hän oppii oman kokemisen kautta. Työssäoppimassa on mahdollisuus hyödyntää neljää oppimisen mallia, jotka ovat välitön omakohtainen kokemus, pohdiskeleva havainnointi, ilmiön abstrakti käsitteellistäminen ja aktiivinen toiminta. Osa oppimisesta ja tiedosta on tiedostamatonta, osa taas tiedostettua. (Turpeinen 2001, 40.)

Työssäoppiminen yhdistää kolme aspektia: kokemuksen, tiedon ja pedagogiikan. Kokemus tarjoaa mahdollisuuden oppilaan motivoitumiseen, sekä vahvasti työnläheiseen käytännön tietotaitoon. Tieto itsessään jää taka-alalle, kun tärkeimpään tehtävään nousee tiedon hyödyntäminen ja kohdistaminen. Pedagogiikka toimii linkkinä motivaation ja määriteltujen tulosten välillä. Taidot kehittyvät ja ihmisestä tulee yhä kilpailukykyisempi ja ”työllistettävämpi”. (Usher 2009, 177.)

Oppimistyyliä voidaan työssäoppimassa jakaa kolmeen tyyliin: empiirinen, rationaalinen ja metaforinen. Nämä kaikki oppimistyyliä käyttävät tietoa eri tavalla ja myös tarvitsevat erilaiset ohjaamistyyliä. Kun rationaalisen tyylin omaksunut oppilas haluaa kuulla ensin säännöt ja sitten sovellukset, metaforinen oppilas haluaa persoonalliseen kosketukseen asian kanssa oppiakseen. Empiirisen tyylin oppilas taas kaipaa toimintaa, sekä esimerkkejä

oppiakseen. (Turpeinen 2001, 44.) Näiden oppimistyylien huomioiminen luokkatilanteessa on haastavaa, mutta työssäoppimispaikalla on mahdollista paremmin soveltaa erilaisia oppimistyyliä. Työssäoppimispaikalla myös muu työyhteisö neuvoo ja ohjaa, eikä informaatio ole kiinni vain työssäoppimisen ohjaajan tavasta jakaa tietoa. Toisaalta työssäoppiminen ei suinkaan ole itsestään selvä asia. Työpaikan henki voi olla oppimista estävä ja kilpailutilanteita asettava. Myös tehokkuuden nimissä tapahtuva työntekijöiden piiskaaminen ei välttämättä tue toisten opettamista ja auttamista. Mitä suurempi on riski jäädä itse työttömäksi, sitä suurempana uhkana ihminen näkee työtoverit ja työssäoppijat. (Aro 2006, 204.)

Oppimiseen työssäoppimispaikalla kuuluu läheisesti keskustelu työkavereiden ja ohjaajan kanssa. Näin opiskelija saa uusia näkökulmia ja oppii ratkaisemaan ongelmia myös teoriaan perustuen. Hän alkaa mielessään rakentaa uutta tietoa. Aktiivisessa toiminnassa korostuvat käytännön ratkaisut, joihin kuuluu myös epäonnistumisen riski. Työssäoppimisen ohjausta työpaikoilla tulisi tukea niin, että työskentelyyn sisältyisi ajattelua, itsenäistä päätöksentekoa ja näiden päätösten perustelua. (Turpeinen 2001, 40.) Tämä vaatii työssäoppimispaikalta paljon. Pitää olla aikaa ja resursseja ohjata oppilasta, pitää olla pitkäpinnaisuutta ja luottamusta oppilaan omaan ajattelu- ja ideointikykyyn, ja lisäksi pitää antaa mahdollisuus tehdä virheitä ja oppia niistä.

Työssäoppimisen yhtenä haasteena voidaan nähdä se, että oppimisympäristössä usein on paljon enemmän informaatiota, kuin oppilas voi ottaa vastaan. Oppilaan on suunnattava tarkkaavaisuuttaan ja valittava pohdittavakseen oppimisensa kannalta tärkeitä tekijöitä. Tiedon prosessoinnin vaiheet ovat C. A. Letterin (1989) mukaan analysoiminen, suuntaaminen, vertaaminen, kaventaminen, yhdistäminen, tarkentaminen ja ristiriidan sietäminen (Turpeinen 2001, 43). Työpaikoilla osaaminen muuttuu ja jäsentyy aina suhteessa kyseessä olevaan työtehtävään ja tilanteeseen. Olennaista on juuri tämän tilanteen vaatimukset ja ihmisten välinen vuorovaikutus, ei suinkaan vain yhden ihmisen toiminta. Näin oppiminen ei pysähdy tai ole tehty, vaan karttuu joka päivä. Osaaminen kehittyy siis reaaliajassa koko ajan. (Korvajärvi 2001, 272; Turpeinen 2001, 33.)

Työpaikalla tapahtuvan oppimisen nähdään kasvattavan sosiaalista liikkuvuutta, joka taas edistää tasa-arvoisemman yhteiskunnan muodostumista (Riddel ym. 2009, 777). Tulevaisuudessa tarvitaan tasapainoisia, itsenäisiä ja omin aivoin ajattelevia ihmisiä

(Tuomisto 2003, 79). Työ ei enää ole vain suorittamista, vaan tiedosta ja tiedon muokkaamisesta työssä on tullut entistä tärkeämpää. Oli työntekijä sitten millä hierarkkisella tasolla tahansa, on hänen hankittava uutta tietoa ja osattava soveltaa sitä. (Korvajärvi 2001, 266.) Joustavuus, sosiaaliset taidot ja valmius jatkuvaan kehittymiseen nousevat jopa tärkeämmiksi kuin subjektiivinen osaaminen. Koulutusorganisaatioiden odotetaan valmistavan entistä yritteliäämpiä, kuluttajakeskeisempiä ja joustavia työntekijöitä markkinoille. (Usher 2009, 174.) Tässä on juuri työssäoppimisella loistava mahdollisuus vastata vaatimuksiin ja tarjota työmarkkinoille oikeanlaisia osaajia.

Työssäoppimisen ollessa tärkeä osa työvoimapoliittista koulutusta, tulee muistaa, että sille asetetaan suuret paineet oppilaan työllistymisessä. Työssäoppimisen keinoin oppilas voi näyttää osaamisensa työpaikalla ja varmistaa työllistymisensä yritykseen. Jos taas koulutus ei auta työllistymään, horjuu usko koulutukseen nopeasti. (Järvinen & Vanttaja 2003, 162.) Koulutusten sisältöjen suunnittelussa suurena haasteena on kuitenkin työelämän muutosten ennakointi ja erityisesti ennakoimattomuus. Koulutuksen sisältöjä on vaikea suunnitella, kun ei tiedetä mitä muutoksia työelämässä tapahtuu muutaman vuoden säteellä. (Järvinen & Vanttaja 2003, 163; Turpeinen, V. 2001, 32.) Kunakin aikana arvostetaan erilaisia työnteon tavoitteita ja muutokset työelämässä ovat hyvinkin nopeita ja ennustamattomia globalisaation, teknologian ja median kehityksen seurauksena. Mitä tiiviimpi yhteistyö koulutuksen edustajilla on työelämän edustajien kanssa, sitä varmemmin koulutus on ajan tasalla. (Korvajärvi 2001, 265; Hämäläinen & Välijärvi 2006, 331.) Jokaisen ammatillisen oppilaitoksen tulee toimia työelämän edustajien kanssa ja yhdessä heidän kanssaan laatia työelämäosaamisen kehittämissuunnitelma. (Turpeinen 2001, 33.)

Lisäksi oppilaitoksen vastuulla on yhdessä oppilaan kanssa tehdä työssäoppimissopimus, jossa molemmat osapuolet hyväksyvät yhteiset tavoitteet, sopivat osapuolten tehtävistä ja käytännön järjestelyistä, sekä nimeävät työssäoppimisen ohjaajat. Oppilaitoksen vastuulla on myös varmistaa, että työnohjaajilla ja työssäoppimispaikalla on riittävä osaaminen ja edellytykset työssäoppimisen ohjaamiseen. Henkilökunnan tulee olla pätevää ja sitoutunutta työssäoppijan ohjaamiseen, tuotanto- ja palvelutoimintaa on riittävästi ja työvälineistö on ajanmukaista ja työssäoppimiseen sopivaa. Työssäoppimisjakson on oltava riittävän pitkä, jotta oppilas ehtii sisäistää tiedon ja päästä syvemmälle yrityksen toimintakulttuuriin. Useimmiten työssäoppija ei ole työsuhteessa työnantajaan. (Turpeinen 2001, 33-34; Räkköläinen & Uusitalo 2001, 121.)

Työssäoppiminen on mullistanut melko lailla käsitystä siitä, miten opitaan. Se haastaa valikoivan ja elitistisen korkeamman tason opiskelun ja kyseenalaistaa jopa akateemisten ammattilaisten kykyä kontrolloida ja määritellä tietoa ja sen oikeellisuutta. Oppiminen ei tapahdukaan enää vain koulutusinstituutioissa ja teoriapohjaisen opetussuunnitelman kautta. (Usher 2009, 175.) Turpeisen (2001, 48) mukaan oppilaitokset eivät enää pysty kilpailemaan uusien oppimisympäristöjen (johon työssäoppiminen sisältyy) kanssa. Pitäisikin nähdä työssäoppiminen keinona täydentää oppilaitoksessa tapahtuvaa oppimista. Turpeisen mukaan oppilaitosten ei enää tulisikaan opettaa uusia asioita ja tietoja, vaan pikemminkin keskittyä viestintätaitojen, valikointikyvyn ja tiedon jäsentämisen kehittämiseen. Työssäoppiminen on nähty hyvänä ratkaisuna erityisesti erityisopiskelijoiden, syrjäytymisvaarassa olevien ja ei niin hyvin oppilaitoksissa oppivien opiskelijoiden tukemisessa (Frisk & Teittinen 2007, 66).

Tiivistettynä voidaan kuvata työssäoppimisen swot-analyysi seuraavasti. Työssäoppimisen vahvuutena ovat käytännönläheisyys, monipuolisuus ja työkokemus. Heikkouksina nähdään yleensä rajattu ohjausaika, puutteelliset ohjaustaidot ja epäselvät roolit. Mahdollisuuksia ovat uusi rekrytointimuoto, vahvistuva ammattitaito, verkostoituminen ja työn laadun kehittyminen. Uhkana koetaan kiire ja ohjauksen puute, riittämätön yhteistyö eri tahojen välillä, ”orjatyövoima” ja opiskelijoiden valikoituminen. (Pohjonen 2005, 43.)

3 Kehittämishanke ja aineiston kuvailu

Työssäoppiminen on muodostunut osaksi koulutusjärjestelmäämme ja työssäoppijoita tulee olemaan entistä enemmän tulevaisuudessa. Jotta työssäoppimisjaksosta voitaisiin hyötyä mahdollisimman paljon, on äärimmäisen tärkeää tehdä yhteistyötä työelämän edustajien kanssa. Koulutuksen tulisi rakentua työelämän tarpeisiin, eikä järjestelmälähtöisesti. Työssäoppimisjaksot tulisi suunnitella niin, että ne vastaavat myös työpaikan tarpeisiin ja muodostavat tärkeän osan oppimisen kokonaisuutta. Työelämän ja oppilaitoksen yhteistyön toimimisessa on suuri vastuu kouluttajille ja opettajilla. Heidän pitää jatkuvasti tehdä töitä verkostojen kehittämisessä ja ylläpitämisessä. Pitkäjänteisyys ja halu kehittää toimintaa ovat avainasemassa. (Pohjonen 2005, 152.)

Näihin ajatuksiin perustuu myös tämä kehittämishanke. Hankkeen tekijä työskentelee itse kouluttajana ammatillisessa oppilaitoksessa ja näkee työssäoppimisjakson merkityksen ammatillisen osaamisen kehittymisessä todella tärkeänä. Toimintaa tulisi kuitenkin jatkuvasti kehittää työelämälähtöisemmäksi ja toimivammaksi. Tämän hankkeen tarkoituksena on selvittää: Miten työssäoppimisjakson ohjausta tulisi kehittää työvoimapolitiittisessa kaupan alan koulutuksessa?

Muita selvitettäviä asioita ovat: Mitä työnantajat toivovat työssäoppimisjakson ohjaamiselta? Tähän kysymykseen sisältyy tieto siitä mitä odotuksia heillä on kouluttajien ja koulun edustajien suhteen. Sekä se, kuinka usein he toivovat käyntejä tai yhteydenottoja ja missä tilanteissa he toivovat kouluttajien tukea? Lisäksi tutkimuksessa haluttiin selvittää, kuinka tyytyväisiä työpaikkojen edustajat ovat olleet työssäoppimisjaksoihin ja niiden sisältöön, sekä ohjeistukseen, ja ylipäätänsä työssäoppimisen ohjaamiseen?

Kyselyn avulla pyrittiin myös selvittämään miten työssäoppimisjakson kokonaislaatua voitaisiin parantaa. Mitä osa-alueita tulisi kehittää, jotta työelämälähtöisyys toteutuisi ja työssäoppimisjakso olisi oppimisen kannalta sopiva? Koska kyseessä oli työvoimapolitiittinen koulutus ja yhtenä tarkoituksista työllistää opiskelijat työssäoppimisjakson päätteeksi, oli olennaista kysyä myös miten työssäoppimisen

ohjausta voitaisiin kehittää niin, että opiskelijat työllistyisivät entistä paremmin ko. yrityksiin?

3.1 Kysely kehittämishankkeen pohjana

Kyseessä oli laadullinen tutkimus ja menetelmäksi valittiin kysely, sillä näin kaikille vastaajille saatiin samat kysymykset. Kysely on myös helpoin, nopein ja tehokkain tapa saada kaikkien osallistujien mielipiteet ja ajatukset kirjattua ylös. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli saada asiasta mahdollisimman kattava näkemys ja tämä onnistui kyselymenetelmää käyttäen, sillä se mahdollisti monen eri asian kysymisen. Kyselymenetelmän varjopuolia ovat yleensä alhainen vastausprosentti ja väärinymmärtämisen riski. Alhaista vastausprosenttia yritettiin välttää siten, että tutkimuksen tekijä jakoi kyselylomakkeet työssäoppimiskäynneillään. Lisäksi vastaajat olivat tutkimuksen tekijän tuttuja työssäoppimisjaksojen ajalta. Kyselymenetelmän etuja on yleensä se, että sitä tehtäessä tutkijan läsnäolo ei yleensä vaikuta vastauksiin. (Valli 2001, 101–102; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 182.)

Kysely jaettiin työssäoppimispaikkojen edustajille marras-joulukuussa 2009 niin, että työssäoppimisjakso oli ollut ko. yrityksissä viimeisen vuoden aikana. Kyselyssä haluttiin tuoreita kokemuksia, sillä ajan kuluessa kokemukset unohtuvat herkästi, varsinkin jos harjoittelijoita/työssäoppijoita on useita ja eri oppilaitoksista. Kysely keskitettiin erityisesti niihin työssäoppimispaikkoihin, joissa oli juuri ollut opiskelijoita tai joiden työssäoppimisjaksosta oli vain muutamia kuukausia aikaa. Kysely jaettiin 28 työssäoppimispaikkaan ja vastausprosentista odotettiin melko korkeaa. Ongelmana ilmeni kuitenkin kyselylomakkeen pituus. Vastaajat totesivat useasti kyselylomakkeen nähtyään, että haluavat rauhassa keskittyä vastaamaan ja palauttavat kyselylomakkeen myöhemmin. Kaikissa tapauksissa näin ei kuitenkaan käynyt ja siksi vastausprosentti jäi odotettua alhaisemmaksi. 28 työssäoppimispaikasta saatiin vastaus kyselyyn 20 tapauksessa. Tämä tutkimuksen vastausprosentti oli 71. Vastausprosentti ei kuitenkaan ollut liian alhainen, joten kyselyn vastauksista voidaan tehdä yleistyksiä ja päätelmiä. Korkeampi vastausprosentti olisi tosin saattanut tuoda lisää hyödyllistä tietoa.

Kyselyssä kysymyksiä ei saa olla liikaa, jotta kysely ei uuvuttaisi vastaajia ja koska tarkoituksena on saada oleellisiin kysymyksiin vastaus (Valli 2001, 100–101). Tässä tutkimuksessa kysymysten määrä oli hieman liian suuri. Lyhyemmällä kyselyllä olisi vastausprosentti todennäköisesti noussut korkeammaksi ja avoimiin kysymyksiin olisi ehkä jaksettu vastata syvällisemmin, jos niitä olisi ollut vähemmän.

Tutkimuksessa kysymykset olivat kolmea eri tyyppiä. Tutkimuksen alussa oli muutama monivalintakysymys, joissa vastaaja ympyröi mieleisen vastausvaihtoehdon. Muuten kyselyssä vaihtelivat avoimet ja skaaloihin perustuvat kysymykset. Tutkimus oli samalla siis sekä määrällinen että laadullinen. Avoimilla kysymyksillä haluttiin varmistaa, että työssäoppimispaikkojen edustajilla olisi mahdollisuus tuoda esille uusia ideoita ja mielipiteitä, sekä vastata omin sanoin. Strukturoiduissa kysymyksissä käytettiin 5-portaista Likertin asteikkoa, jossa vaihtoehdot muodostavat nousevan skaalan. Monivalintakysymyksillä ja skaaloihin perustuvilla kysymyksillä helpotetaan vastausten vertailua, tuotetaan vähemmän kirjavia vastauksia ja helpotetaan vastaamista antamalla vastausvaihtoehdot miettimisen ja keksimisen sijaan. (Valli 2001, 101; Hirsjärvi ym. 2007, 185-188.) Strukturoitujen kysymysten vastaukset koottiin yhteen Excel-ohjelmalla tarkasteltavaksi. Aineiston analyysia kuvailtiin tilastollisten tunnuslukujen avulla. Avointen kysymysten vastaukset teemoitettiin tai nostettiin tutkimuksessa esille kehitysideoina.

3.2 Kysymykset ja aineiston kerääminen

Kehittämishankkeesta oli keskusteltu esimiesten kanssa ja siihen oli heidän hyväksyntänsä. Lähin esimies kannusti tekemään hankkeen juuri tästä aiheesta, sillä tarvetta työssäoppimisen kehittämiseen on aina, eikä asiaan ole viime vuosina perehdytty syvemmin.

Kysely koostui 29 kysymyksestä (liite 1). Kysely alkoi helpoilla kysymyksillä ja syveni loppua kohden. Kolmessa ensimmäisessä kysymyksessä kartoitettiin vastaajan taustat kysymällä hänen asemaansa yrityksessä, samanaikaisten työssäoppijoiden määrää yrityksessä, sekä kokemusta työssäoppijan ohjaamisesta. Kysely tehtiin nimettömänä, jotta vastaukset olisivat mahdollisen rehellisiä, eikä kyselyn tekijän tunteminen vaikuttaisi asiaan.

Kysymykset oli jaoteltu kolmen otsikon alle: työssäoppimispaikka, koulun ja työssäoppimispaikan yhteistyö, sekä työssäoppija ja työllistyminen. Työssäoppimispaikkaotsikon alla kysymykset 4.-8. kartoittivat työssäoppimispaikan resursseja ja sopivuutta työssäoppimispaikaksi, sekä työssäoppimisjakson onnistuneisuutta. Näistä kolme oli strukturoitua kysymystä Likertin asteikkoa käyttäen ja kaksi avointa kysymystä.

Koulun ja työssäoppimispaikan yhteistyö -otsikon alla olivat kysymykset 9.-20. Näistä kahdeksan oli strukturoitua kysymystä ja neljä avointa. Kysymyksillä pyrittiin selvittämään koulun ja työssäoppimispaikan välistä yhteistyötä ja sen onnistumista.

Työssäoppija ja työllistyminen –kohdassa kysymyksillä 21.-29. haluttiin selvittää kuinka motivoitunut ja aktiivinen opiskelija itse oli työssäoppimispaikalla, sekä ennen kaikkea sitä, miksi oppilas työllistyi/ ei työllistynyt työssäoppimispaikkaansa. Näistä kysymyksistä viisi oli strukturoituja kysymyksiä ja neljä avoimia kysymyksiä. Viimeisillä avoimilla kysymyksillä haluttiin ennen kaikkea vastaajilta ideoita yhteistyön kehittämiseen koulun ja työssäoppimispaikan välillä, sekä tarjottiin heille mahdollisuus antaa muuten palautetta kouluttajille työssäoppimisjaksoon liittyvistä asioista.

4 Tulokset ja johtopäätökset

Saadut tulokset purettiin tässä kehittämishankkeessa jaottelemalla vastaukset neljän eri otsikon alle. Ensin tarkasteltiin työssäoppimisen ohjaajien taustoja, valmiuksia ja resursseja ohjata työssäoppijaa. Sitten tutkittiin koulun ja työssäoppimispaikan välistä yhteistyötä ja sen toimivuutta. Kolmannessa osiossa tarkasteltiin kuinka hyvin työssäoppimisen ohjaajat oli perehdytetty työhönsä ja kuinka selkeät työssäoppimisjakson tavoitteet olivat. Neljännessä osiossa kerättiin yhteen vastaukset, joissa pureuduttiin työssäoppimisjakson hyötyihin ja opiskelijoiden työllistymiseen vaikuttaviin seikkoihin.

4.1 Työssäoppimisen ohjaajien valmiudet

Kyselyyn vastanneista $\frac{3}{4}$ oli myymäläpäällikköjä tai kauppiaita. Kolme vastaajista toimi osastopäällikkönä ja kaksi vastuualueen myyjänä. Melkein puolessa yrityksistä (9/20) oli samanaikaisesti vain yksi työssäoppija, kuitenkin joka neljännessä yrityksessä oli samanaikaisesti työssäoppimassa kolme työssäoppijaa. Vastaajat olivat varsin tuttuja työssäoppimis- ja työharjoittelukäytänteiden kanssa, sillä seitsemän vastaajaa on aiemmin toiminut yli kymmenen kertaa ohjaajana ja toiset seitsemän vastaajaa toiminut viidestä kymmeneen työssäoppijan ohjaajana. Toisaalta viisi vastaajaa on toiminut aiemmin vain yhden tai kahden työssäoppijan ohjaajana.

Työssäoppimisen ohjaajat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä omiin valmiuksiinsa työssäoppimisen ohjaajina. Kaikki vastaajat antoivat arvosanaksi vähintään neljä, keskiarvon ollessa 4,15. Omien resurssien riittäminen työssäoppimisen ohjaajana nähtiin hieman alhaisemmaksi, keskiarvon ollessa 3,75. Yksikään vastaus ei ollut alle arvon 3. Vastaajat kokivat myös teettäneensä työssäoppijoilla varsin sopivia tehtäviä työssäoppimisjaksolla, sillä yli puolet vastaajista (11/20) oli valinnut vastaukseksi numeron viisi, eli pitivät työtehtävien sopivuutta erittäin onnistuneena toteutuksena.

Tässä kyselyssä työssäoppimisen ohjaajat eivät kokeneet tarvitsevansa kehittämistä omassa toiminnassaan. Moni oli aikaisemmin toiminut ohjaajana ja näki omat valmiutensa siihen kiitettävinä. Tämä tieto on hieman ristiriidassa yleiseen

näkemykseen verrattuna. Tutkimuksissa ja keskusteluissa on noussut esille, että työpaikkaohjaajien taidoissa ja sitoutumisessa on yleisesti ottaen kehittämisen varaa. He myös tarvitsisivat lisää aikaa ohjaukseen, mikä nousi tässäkin tutkimuksessa esille resursseja kysyttäessä. Työpaikkaohjaajien koulutuksen tarve on suuri, lisäksi ohjaamisen arvostusta tulisi entiseltään nostaa. Ohjaamiseen suhtaudutaan yleensä myönteisesti, mutta työpaikkaohjaajat tarvitsisivat itse lisää ohjaamista voidakseen toimia tehtävässään paremmin. Työpaikkaohjaajien saaminen koulutuksiin on kuitenkin ollut erittäin haasteellista. (Frisk & Antila 2004, 13; Pohjonen 2005, 154.) Tämän tutkimuksen vastaukset verrattuna yleiseen näkemykseen ovat niin poikkeavat, että sen antaa aihetta pohtia, vastattiinko kysymyksiin objektiivisesti, vai onko kokemus saanut ohjaajat vakuuttuneiksi siitä, että heillä on ohjaamiseen myös vankka ammattitaito? Jos työssäoppimisen ohjaajat kokevat osaavansa ohjaustyön eivät he välttämättä hakeudu innolla koulutuksiinkaan. Kokevatko ohjaajat yleisesti osaavansa työnsä (kuten tässä tutkimuksessa kävi ilmi) ja jos näin on, mihin perustuen heidän osaamisensa katsotaan vajavaiseksi?

4.2 Kouluttajien yhteydenpito ja käynnit työssäoppimispaikalla

Kouluttajan käyntien määrää työssäoppimisjakson aikana pidettiin melko sopivana, tosin kaksi vastaajaa oli antanut arvoksi kaksi, keskiarvon ollessa 3,75. Kouluttajien käyntien nähtiin tukevan työssäoppimisen toteutusta, sillä keskiarvo oli 3,8. Vastaajista 15 oli antanut arvosanaksi neljä tai korkeampi, yksi vastaaja oli antanut arvoksi kaksi. Työssäoppimispaikan työntekijät suhtautuivat kouluttajien yhteydenottoihin ja käynteihin hyvin myönteisesti. Vastaajista yli puolet (12/20) oli antanut arvosanaksi viisi ja loput arvosanan neljä.

Kysyttäessä missä tilanteissa kouluttajien toivottaisiin käyvän työssäoppimispaikoilla, saatiin toisistaan poikkeavia vastauksia. Kuudessa vastauksista korostettiin, että kouluttaja tulee käydä työssäoppimispaikalla heti työssäoppimisjakson alussa, jotta tavoitteet tulevat selväksi. Neljä vastaajaa listasi kolme käyntiä: alkuvaiheen tarkastuskäynti, puolivälin kontrollikäynti ja loppukeskustelu. Yksi vastaaja toivoi käyntiä ongelmatilanteessa, joita ei tosin ollut ilmennyt. Yksi vastaaja toivoi käyntiä silloin ”Kun motivaatio työhön voidaan kyseenalaistaa, voitaisiin yhdessä keskustella mistä se on kiinni”. Yksi vastaaja oli sitä mieltä, että ”Ei tarvitse käydä.” Eräässä

vastauksessa toivottiin käyntiä kahden viikon välein ja lisättiin, että se tuntuisi opiskelijastakin mukavalta. (Tämä on tutkimusten mukaan yleinen toive opiskelijoilta.) Yhdessä vastauksessa todettiin, että käyntimäärä ja ajankohdat olivat sopivat, ja jos ongelmia tai kysymyksiä ilmeni, hoidettiin ne puhelimitse tai sähköpostilla. Viidessä kyselylomakkeessa kohta oli jätetty tyhjäksi.

Tutkimusten ja yleisten ohjeiden mukaan on erittäin tärkeää, että kouluttaja käy työssäoppimispaikalla ennen työssäoppimisen alkua perehdyttämässä työpaikkaohjaajan. Tätä toivottiin myös näissä vastauksissa. Kouluttajien vastuulla on yhteydenpito työssäoppimispaikkoihin ja usein esille on noussut toiveita, että kouluttajat kävisivät riittävän usein yrityksissä. Kouluttajan rooli on myös tarjota erityistä tukea työpaikkaohjaajille näiden sitä tarvitessa. (Frisk & Antila 2004, 21; Räkköläinen & Uusitalo 2001, 133.) Myös työssäoppimisen sisältöjä suunniteltaessa olisi tärkeää säännöllinen yhteydenpito työelämän edustajiin (Pohjonen 2005, 154). Kouluttajien käynteihin suhtaudutaan siis hyvin myönteisesti, kuten tässäkin tutkimuksessa kävi ilmi. Vaikka käyntien määrää pidettiin melko sopivana, voisi olla syytä tarkastaa käyntien määrän riittävyys. Toki ”riittävä” määrä vaihtelee yritys-, ohjaaja- ja oppilaskohtaisesti ja on hyvä määritellä työssäoppimispaikalla yhdessä ohjaajan kanssa, sekä tarkastaa käyntien määrää työssäoppimisjakson edetessä. Myös käyntien sisältöjä voisi kehittää, jotta niiden hyödyllisyys entisestään korostuisi.

Tutkimusten mukaan kouluttajilla ei välttämättä ole riittävästi voimavaroja ohjata työssäoppijoita. Aika saattaa olla hyvin rajoitettua ja kiire vaikuttaa käyntien määrään. Joissakin oppilaitoksissa johto ei ymmärrä asian merkitystä ja varaa resursseissa aikaa työssäoppimiskäynteihin ja riittävään ohjaamiseen työpaikoilla. (Pohjonen 2005, 138.)

Kyselyn vastaajat olivat pääosin tyytyväisiä siihen kuinka hyvin kouluttajiin saatiin yhteys työssäoppimisjaksojen aikana, sillä keskiarvo oli 4,5. Yhteydenotossa ilmenneitä ongelmia kysyttäessä viisitoista vastaajaa oli jättänyt vastaamatta. Tämän voisi tulkita niin, ettei ongelmia ollut. Viidestä vastanneesta neljä kertoi, ettei ongelmia ollut ilmennyt, mutta yksi heistä huomautti, ettei yhteydenotto aina välttämättä olisi niin helppoa ongelmatilanteessa. Vain yksi vastaaja oli nähnyt ongelmana sen, että ”välillä yhteydenottoa ei tullut ollenkaan.”

Koulun ja työssäoppimispaikan väliseen yhteydenpitoon tarjottiin ideoita seuraavanlaisesti. ”Jatkuva yhteydenpito molemmin puolin olisi hyvästä, esim. sähköpostitse.” Vastaaja oli kiinnostunut siitä, mitä jaksoja on menossa ja minä ajankohtina työssäoppimispaikkoja yrityksistä haetaan. Kolmessa vastauksessa oli nostettu esille teorian ja käytänteiden yhdistäminen, tarkoittaen, että työssäoppimispaikalla kerrottaisiin opetuskäytänteistä ja koulutusten sisällöistä enemmän. Eräs vastaaja ehdotti nettikeskusteluja esimerkiksi Wilma-tyyppisenä keskusteluna. Toinen vastaaja haluaisi tarkemmin käydä tavoitteet läpi kouluttajan ja opiskelijan kanssa, sekä räätälöidä opiskelutehtäviä paremmin työssäoppimispaikalle sopiviksi. Tietoa ja yhteydenottoja toivottiin lisää kahdessa vastauksessa.

Opetussuunnitelmien tulisi ohjata työssäoppimisen toteuttamista, siksi myös opetussuunnitelmat ja koulutuksen pääsisällöt tulisi selventää työssäoppimispaikalla. Useissa tilanteissa opetussuunnitelmia ei käydä työpaikkaohjaajien kanssa läpi ollenkaan, tai ne annetaan työpaikoille sellaisenaan, jolloin niiden sisältö jää epäselväksi. (Frisk & Antila 2004, 16.) Sisällön epäselvyyden välttämiseksi voisi olla kohdallaan myös tarkastaa, kuinka yhteneviä oppilaitosten ja työelämän sanastot ovat (Pohjonen 2005, 155). Kun työpaikkojen vastuuhenkilöt ovat ajan tasalla koulutuksessa tapahtuvista asioista ja aikatauluista, sitoutuvat he myös paremmin työssäoppimisen ohjaamiseen. Usein juuri nämä henkilöt ovat vastuussa käytäntöjen muotoutumisessa työpaikoilla. (Työssäoppimisen opas 2007, 46.) Tässä kyselyssä vaikutti nousevan esille epäselvyys koulutuksen, ja siten myös opetussuunnitelman, sisällöstä. Opetussuunnitelmassa ilmaistaan opintojen tavoitteet, sisällöt ja arviointi, jotka selvästi kiinnostivat tutkimukseen vastaajia.

Myös erilaisia tapoja ja välineitä yhteydenpitoon tulisi miettiä. Tässä kyselyssä ei kysytty työssäoppimisen ohjaajien toiveita mm. verkon käyttöön, mutta kaksi vastaajista nosti asian esille ja tästä voidaan päätellä, että jonkinasteista kiinnostusta olisi. Verkkoa on yleensä hyödynnetty vaihtelevasti työssäoppimisen ohjaamisessa. Verkkoa käytettäessä tulisikin ensin selvittää työssäoppimisen ohjaajan valmiudet verkkotyöskentelyyn. (Frisk & Antila 2004, 22.)

4.3 Työssäoppimisjakson perehdyttäminen ja tavoitteiden selkeys

Vastaajat olivat pääosin varsin tyytyväisiä siihen, miten opiskelijan valmennus oppilaitoksessa oli suoritettu ennen työssäoppimisjaksoa. Keskiarvo oli 4,1 mutta hajontaa ilmeni jonkin verran arvojen kolme ja viisi välillä. Työssäoppimisjaksolle jaettujen materiaalien hyödyllisyydestä kertoo keskiarvo 3,65, yksi vastaaja oli antanut tähän vastaukseksi kaksi.

Työssäoppimisjakson tavoitteiden selventämisestä oli yli puolet vastaajista (11/20) antanut arvoksi kolme, keskiarvon ollessa 3,6. Tämä viittaisi siihen, että tavoitteita pitäisi vielä selventää ja käydä yhdessä läpi työssäoppimisen ohjaajan kanssa. Avoimessa kysymyksessä nro 19. kysyttiin, minkälaista ohjausta työssäoppimisjakson alussa tai sen kuluessa olisi toivottu lisää. Yhdeksässä kyselylomakkeessa oli vastattu tähän kysymykseen. Lisää ohjeistusta näyttötutkintotilanteeseen ja sen arviointiin toivottiin kolmessa vastauksessa. Kolme vastaajaa kommentoi, että kaikki toimi oikein hyvin ja yksi lisäsi, että opiskelija itse oli hyvin tietoinen asioista ja osasi näin tiedottaa myös työssäoppimisen ohjaajaa. Kaksi vastaajaa toivoi tietopakettia, josta kävisi ilmi mm. seuraavat asiat: työtuntimäärät, sairastapauskäytännöt, työtehtävät, kouluttajien yhteystiedot, sekä aikataulu tavoitteiden seurantaan. Yksi vastaajista oli vastannut ”en osaa sanoa”.

Jotta työssäoppiminen onnistuu toivotulla tavalla, on äärimmäisen tärkeää, että työssäoppimisen tavoitteet käydään yhdessä läpi työssäoppimispaikalla. Tavoitteet saattavat vaihdella paljonkin oppilaasta ja hänen oppimistyylistään riippuen. Toteutuskelpoisuutta ja realistisuutta voidaan lisätä laatimalla tavoitteet yhdessä työpaikkaohjaajan, kouluttajan ja opiskelijan kesken. Näin kouluttaja saa selvyiden työpaikan työtehtävien soveltuvuudesta, ajasta, sitoutumisesta ja työpaikan hengestä työssäoppimisessa. Kun tavoitteita myös säännöllisesti seurataan, voidaan varmistaa, että ne toteutuvat, sekä huomataan ongelmat ajoissa. (Frisk & Antila 2004, 17; Pohjonen 2005, 136.) Tämän kyselyn mukaan vaikuttaisi, ettei tavoitteita oltu selvennetty tarpeeksi ymmärrettävästi työpaikoilla, lisäksi tavoitteiden toteutumisen seuranta olisi ilmeisesti tarvittu enemmän. Tässä on selkeä kehittämiskohta. Työssäoppimispaikalle jaettujen infopakettien sisältöä tulisi myös tarkastaa ja varata aikaa sisällön läpikäymiseen myös tapaamisissa. Käytännön asioiden tulee olla selvillä, jotta voidaan keskittyä oppimiseen ja työnteekoon.

Arviointi- ja palautekeskustelujen sujuvuuteen oltiin pääosin hyvin tyytyväisiä. Keskiarvo oli 4,45 ja yli puolet (11/20) oli antanut korkeimman mahdollisen arvosanan. Arviointi- ja palautekeskusteluiden nähtiin sujuneen hyvin ja toteutus oli arvioitu onnistuneen toteutuksena. Kuitenkin juuri arviointi ja palautteen anto nähdään yleensä kaikkein haastavimpana tehtävänä ohjaamisessa. Rakentava palaute on opiskelijan ammatilliselle kasvulle äärimmäisen tärkeää ja se tulee tehdä huolella. Tutkimusten mukaan jotkut ohjaajat olisivat halukkaita antamaan koko arviointitehtävän oppilaitokselle juuri sen hankaluuden vuoksi. Työssäoppimisen laadun arviointi on aivan välttämätöntä ja sitä tulisi entisestään kehittää. (Frisk & Antila 2004, 26; Pohjonen 2005, 154.) Arviointia antaessa tulee muistaa, että myös opiskelijan pitää olla tietoinen siitä miten arviointi tapahtuu, ketkä arvioivat ja mitä arvioidaan (Työssäoppimisen opas 2007). Tässä kyselyssä tarkasteltujen työssäoppimispaikkojen arviointi- ja palautekeskusteluissa on kyselyn mukaan onnistuttu poikkeuksellisen hyvin. Oppilaitoksessa on käytössä arviointilomakkeet, joiden suunnittelu on ilmeisesti ollut onnistunut. Toisaalta lisäohjeistusta näyttötutkintoarviointiin toivottiin kolmessa työssäoppimispaikassa, joten paikkakohtaiset tarve-erot tulisi ottaa huomioon.

Kysyttäessä mitkä asiat onnistuivat hyvin työssäoppimisjaksolla ja missä taas olisi kehitettävää, nousi esille seuraavanlaisia asioita. Pehdyttämiseen oli annettu tarpeeksi aikaa ja työssäoppimissuunnitelma oli laadittu hyvin, joten sitä oli helppo noudattaa. Kaksi vastaajaa oli tyytyväisiä koulusta annettuihin oppimistehtäviin, ja kirjoitti, että niitä seuraten työpaikkaohjaajankin oli helppo tietää mitä asioita tulisi käydä läpi. Osa vastaajista oli tarkastellut kysymystä opiskelijan näkökulmasta ja kolmessa vastauksista keuhuttiin erityisesti opiskelijan positiivista asennetta, aktiivisuutta ja kiinnostusta alaa kohtaan. Kaksi vastaajaa sanoi opiskelijan valmiuksien olevan erittäin hyvät. Yksi vastaaja toivoi enemmän ajatusta mukaan opiskelijan työntekoon, kertomatta kuitenkaan sen tarkemmin miten tämä ilmeni. Vastaukset tähän kysymykseen (nro 7.) olivat hyvin erilaisia ja tarkastelivat asioita hyvin eri tavalla, lisäksi yhdeksässä kyselylomakkeessa tämä kohta oli jätetty tyhjäksi. Vastaajat eivät välttämättä ymmärtäneet kysymystä tai tätä kysymystä olisi pitänyt hieman tarkentaa ja täsmentää kysymyksen tarkoittavan työssäoppimispaikan tarjoamaan oppimisympäristöä.

4.4. Työssäoppimisjakson hyöty ja työllistyminen

Työssäoppijat nähtiin pääasiassa erittäin motivoituneina oppimaan ja tekemään töitä työssäoppimispaikassa. Keskiarvoksi motivaatioon tuli 4,75 ja suurin osa (16/20) oppilasta oli saanut motivaatioarvoksi korkeimman mahdollisen arvon. Työssäoppijoiden koettiin olevan myös hyvin aktiivisia kehittämään omaa osaamistaan, sillä he hakivat ja kysyivät aktiivisesti tietoa työssäoppimispaikalla. Tässä kohdassa keskiarvo oli 4,65. Kaupan alan työtehtävien sisäistäminen näytti myös olleen heille helppoa, sillä yhtä korkea keskiarvo 4,65 oli myös tässä kohtaa kyselyä. Yhdelläkään opiskelijalla ei ollut arvoa alle neljän.

Kysyttäessä kuinka hyvin työssäoppiminen edisti opiskelijan työllistymistä, keskiarvoksi saatiin hieman yli neljä. Työllistymisen edistämisen nähtiin siis onnistuneen. Nelosten ja viitosten joukossa oli yksi kakkonen ja kolme kolmosta. Työssäoppimisen edun keskiarvoa on hyvä verrata siihen, että 20 opiskelijasta seitsemän työllistyi työssäoppimispaikkaansa ja 13 ei työllistynyt. Työssäoppimisen ohjaajat kokivat, että työssäoppiminen edisti opiskelijan työllistymistä, vaikka hän ei heille työllistynytkään.

Työelämälähtöisyyteen haettiin vastauksia kysymyksessä 8., jossa kysyttiin opiskelijan saamaa hyötyä työssäoppimisjaksolta. Tähän vastaukseen olivat kaikki vastaajat vastanneet yhtä lukuun ottamatta. Neljässä vastauksista sanottiin, että suurin hyöty oli kaupan alan viimeisimmän tekniikan oppimisessa. Neljässä vastauksista korostettiin monipuolisen kuvan saamista myyjän työstä. Kolmessa vastauksista todettiin, että opiskelijalla ei ollut alalta aikaisempaa kokemusta, joten konkreettinen ymmärrys alasta oli tärkeä osa oppimista. Kolmessa vastauksista korostettiin käytännön taitojen oppimista. Lisäksi vastauksissa oli mainittu asiakaspalvelutaitojen ja tuotetuntemuksen kehittyminen. Yhdessä tapauksessa opiskelija oli saanut osastovastuun kesäloman tuuraajana ja tämä oli nähty erittäin suurena hyötynä.

Kysyttäessä syitä siihen, miksi oppilas työllistyi, seuraavat asiat nousivat esille: opiskelija oli aktiivinen ja motivoitunut; hän oli oikeanlainen ihminen liikkeeseen, ymmärsi asiakkaita ja palveli ammattimaisesti; näytti kyntensä omalla aktiivisuudellaan ja perusvalmiuksillaan, hoiti tehtävänsä sääntillisesti; opiskelijalla oli erittäin positiivinen asenne, sopivuus alalle, hyvä tuotetuntemus, vastuuntuntoa, oppimishalua ja

kiinnostusta; oppilas oli asenteeltaan valmis myyjäksi, sopi työporukkaan ja oli kiinnostunut brändistä.

Kysyttäessä syitä siihen, miksi oppilas ei työllistynyt, kahdeksan vastaajaa kertoi, että vapaita paikkoja ei ole tarjolla yrityksessä sillä hetkellä. Muita syitä siihen, ettei työssäoppiminen jatkunut työsuhteella olivat mm.: motivaatio ei riittäisi jatkuvaan työntekoon (samainen oppija oli saanut motivaatioarvokseen kolme) ja koulutus jatkuu vielä. Muutamassa kohdassa tähän kysymykseen oli jätetty vastaamatta. Yhdessä yrityksessä syynä oli, että liike lopetetaan.

Valitettavan harva vastaaja vastasi kyselyn loppupään kysymyksiin, jossa haettiin vastauksia juuri siihen, miten työssäoppimisen ohjausta voitaisiin kehittää niin, että opiskelijat työllistyisivät paremmin. Muutama vastaaja nosti esille opiskelijan oman halukkuuden ja motivaation merkityksen työllistymisessä. Yksi vastaaja ehdotti, etteivät opiskelijat lähtisi harjoitteluun ihan summamutikassa vaan oppilaiden kanssa yhdessä mietittäisiin, mikä oikeasti kiinnostaa ja selvennettäisiin, mitä hyötyä harjoittelusta on itselle ja työpaikalle. Opiskelijoita rohkaistiin hakemaan oman näköistä harjoittelupaikkaa. Kaksi vastaajaa toivoi pitempää työssäoppimisjaksoa, jotta työssäoppija oppisi työtehtävät vielä paremmin ja jotta työnantajalla olisi parempi mahdollisuus tutustua työssäoppijan työskentelytapoihin ja työmoraaliin. Yksi vastaaja ehdotti, että myös kouluttajat voisivat jalkautua työssäoppimispaikoille kokonaisiksi päiviksi tekemään oikeasti myyjän työtä ja saamaan lisää käytännön kokemusta. Tätä myös Pohjonen (2005, 154) suosittelee kouluttajille ja opettajille. Opettajien työssäoppimisjaksoja järjestetäänkin jonkin verran ja tutkimuksen tekijä on itse osallistunut sellaiselle Keskon järjestämänä.

Näiden edellä mainittujen vastausten pohjalta olisi syytä tarkistaa opetussuunnitelmaa ja opetusmetodeita. Kuinka lisättäisiin juuri sitä osaamista ja valmiuksia, joita työnantajat arvostavat ja joita he käyttävät kriteereinä uuden ihmisen palkkaamisessa? Tässä voitaisiin todella vaikuttaa siihen, että yhteistyö ammatillisen oppilaitoksen kanssa lähtee työelämän tarpeista eikä järjestelmälähtöisesti (Pohjonen 2005, 153).

Työllistymisen ja työvoimapolitiittisen toimenpiteen onnistumisen tarkkailu on hyvin olennaista tässä kehittämishankkeessa, sillä kyseessä on työvoimapolitiittinen koulutus.

Seitsemän opiskelijaa kahdestakymmenestä työllistyi työssäoppimispaikkaansa, 13 opiskelijaa ei työllistynyt. Työssäoppimisen ohjaajat kuitenkin vahvasti kokivat, että työssäoppiminen edisti opiskelijan työllistymistä muilla keinoin. Työvoimapolitiikan vaikuttavuuden arvioinnissa ei kaikkein olennaisimpana asiana olekaan arvio siitä, kuinka moni opiskelijoista työllistyi, vaan kuinka paljon työssäoppiminen lisäsi työttömän työnhakijan työllistymisen todennäköisyyttä verrattuna siihen, että hän ei olisi osallistunut toimenpiteeseen eli koulutukseen ja työssäoppimisjaksolle. (Kauhanen, Lilja & Salava 2006, 33.) Mielenkiintoista olisikin tutkia, työllistyivätkö opiskelijoista he, joilla oli muutoinkin hyvät työllistymisedellytykset – toimenpiteen vaikuttavuuden jääden näin heikoksi (koska henkilön todennäköisyys työllistyä parani vain vähän)? Vai oliko työllistyneiden joukossa henkilöitä, joilla oli huonot työllistymisedellytykset ja joiden kohdalla vaikuttavuus näin ollen oli suuri? Toisaalta työssäoppimisjakson hyöty voi ilmetä vasta useamman kuukauden päästä sen päätyttyä. Siksi koulutuksen vaikuttavuutta ja työllistymislukuja tarkastellaankin usein 6, 12 tai 24 kuukauden päästä koulutuksen päättymisestä (Kauhanen ym. 2006, 35). Kyselyssä olisi myös ollut hyvä olla jatkokysymys ”*miten* työssäoppiminen edisti opiskelijan työllistymistä?” Näin vastaukset olisivat olleet vielä tarkempia ja mahdollisesti realistisempia.

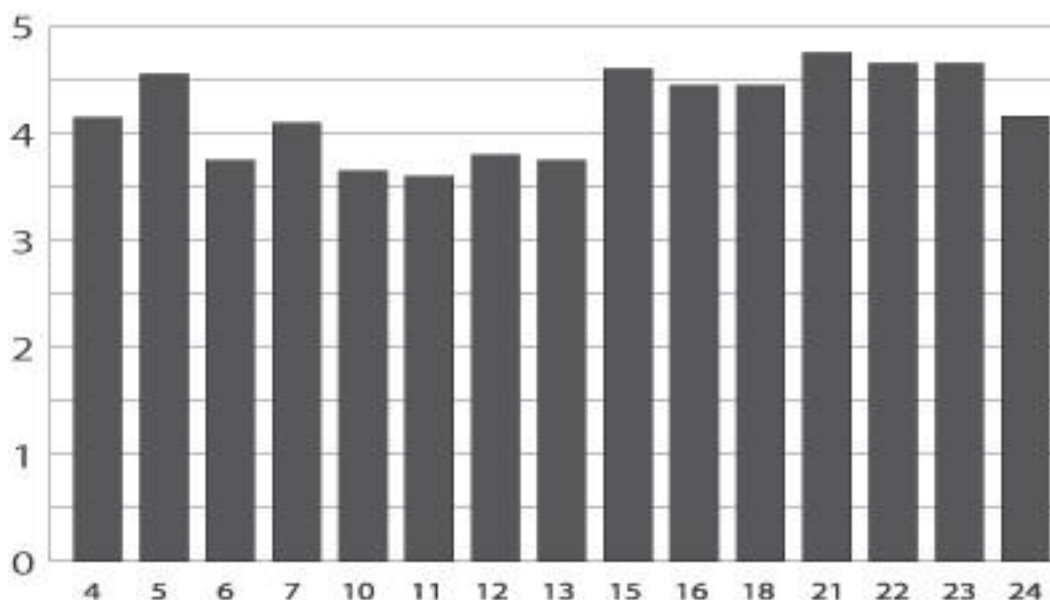
Työllistymistä tarkastellessa on hyvä nostaa esille vastaajien toive pidemmästä työssäoppimisjaksosta. Tässä kyselyssä työssäoppimispaikan pituuden sopivuutta ei kysytty. Kysymys olisi ehkä ollut tarpeen. Työssäoppimisjaksojen pituudet ovat herättäneet paljon keskustelua, samoin niiden jaksotus. Jaksojen tulee olla tarpeeksi pitkät, jotta ammatinhallinnan kannalta tärkeät taidot ehtivät karttua, ja toisaalta tarpeeksi lyhyitä. Yleisesti ei suositella mallia, jossa koko työssäoppiminen ajoittuu opiskelujen loppuun, sillä opiskelijan tulisi jo opintojen aikana soveltaa oppimaansa. Työssäoppimisjaksoja tulisi olla useita hajautettuina opiskelun ajaksi. (Frisk & Antila 2004, 36; Pohjonen 2005, 132.)

Viimeinen kysymyskohta oli jätetty avoimeksi vastaajan kommentoida, kertoa tai kysyä kouluttajilta tai koululta haluamiaan asioita. Tähän kohtaan vain viisi vastaajaa oli kommentoinut. Yksi vastaaja toivoi saavansa enemmän tietoa opiskelujaksosta ennen työssäoppimisen alkua. Toinen vastaaja toivoi, että ”tyttöillä” olisi jonkin verran tietoa myymälän työnkuvasta jo tulleessaan työssäoppimaan. Sama vastaaja myös kaipasi enemmän motivaatiota ja kiinnostusta alaa kohtaan oppilailta. Eräs vastaaja kertoi, että

hänen mielestään työssäoppimisjaksot ovat erittäin hyvä mahdollisuus näyttää osaamisensa työnantajille ja mainitsi, että heillekin on vuosien varrella työllistynyt paljon työssäoppijoita. Neljäs vastaaja oli ollut erittäin tyytyväinen tehokkaaseen harjoitteliin, tämä oli ollut heille vaihtelua. Viides vastaaja kommentoi ”Jatketaan tästä hyvää yhteistyötä!” Vastaukset on hyvä huomioida mietittäessä kuinka työssäoppimisen ohjausta voitaisiin kehittää ja parantaa. Myös myönteiset kommentit tulee huomioida positiivisena palautteena.

4.5 Tulosten yhteenveto ja tarkastelu

Tuloksia yleisesti tarkastellessa voidaan todeta, että työssäoppimisjaksot ja niiden ohjaaminen ovat sujuneet pääsääntöisesti hyvin. Yhdenkään strukturoidun kysymyksen keskiarvo ei mene alle 3,5 ja 2/3 kohdista keskiarvo on yli neljän (kuvio1.). Näistä voi päätellä, että työssäoppimisessa on onnistuttu hyvin. Koska kehittämishankkeessa ei kuitenkaan päätarkoituksena ollut selvittää *kuinka hyvin* työssäoppimisen järjestämisessä on onnistuttu vaan *miten* työssäoppimisen ohjausta tulisi *kehittää*, kohdistetaan tarkkailu erityisesti kohtiin, jossa arvosana oli alhaisempi. Lisäksi avointen kysymysten vastaukset nousevat tärkeään rooliin tulosten tarkkailussa.



Kuvio 1. Strukturoitujen kysymysten keskiarvot

Kehittämistä vaikuttaa olevan erityisesti tavoitteiden määrittelyssä ja tiedonkulusta koulun ja työssäoppimispaikkojen välillä. Tavoitteet eivät olleet kaikille

työssäoppimisen ohjaajille selvät ja vaikka työpaikalle jaettavaa tietopakettia pidettiin melko hyvänä, olisi perusasioiden läpikäymistä jokaisella työssäoppimispaikalla tarkastettava. Ohjaajille tulisi myös kertoa enemmän koulutuksesta, sen sisällöistä ja tavoitteista.

Ennen työssäoppimisjakson alkua tulisi oppilaiden kanssa käydä syvällistä pohdintaa paikan valinnasta ja oppilaan omista toiveista ja tavoitteista. Näin vältettäisiin väärät paikkavalinnat ja varmistettaisiin motivaation pysyvyys. Ennen jakson alkua tulisi kouluttajien myös varmistaa työpaikan edustajien valmiudet toimia työssäoppimispaikan ohjaajana, sekä aikaresurssit. Vaikka moni ohjaaja olikin kokenut työssäoppimisen ohjaaja, oli joka neljäs (5/20) ohjannut vain 1-2 opiskelijaa aikaisemmin. Tässäkin tavoitteiden yhdessä määrittely tukisi aukkokohtien vähäisyyttä. Työssäoppimisjakson pituutta tulisi mahdollisesti myös tarkastaa ja määritellä opiskelijakohtaisesti.

Kouluttajien käyntejä työssäoppimispaikalla tulisi selvästi lisätä ja yhdenmukaistaa. Työpaikoilla tulisi käydä ainakin työssäoppimisjakson alussa, keskivaiheilla ja lopussa. Lisäksi työpaikka- ja opiskelijakohtaisesti voitaisiin sopia muista käynneistä. Käyntien sisältöjä ja tarkoitusta voisi myös tarkentaa, ja huolehtia paremmin siitä, että työssäoppimisen ohjaajilla on kaikki tarvittava tieto ohjauksen onnistumiseksi. Myös erilaisia tapoja pitää yhteyttä tulisi ottaa käyttöön ja verkkoa hyödyntää, jotta yhteys koulun ja työssäoppimispaikan välillä kävisi mahdollisimman sujuvasti.

Miten työvoimapolitiittinen koulutus sitten parantaisi oppilaiden työllistymistä vielä tehokkaammin jatkossa? Tavoitteiden selkeys niin oppilaalla kuin työssäoppimispaikan ohjaajallakin vahvistaisivat varmasti osaltaan oppilaiden työllistymistä ja työpaikan sitoutumista työssäoppimisen ohjaamiseen. Lisäksi opetuksessa tulisi entisestään huomioida niiden ominaisuuksien vahvistaminen, jota työnantajat tässäkin tutkimuksessa arvostavat. Tuleville opiskelijoille olisi hyvä näyttää vastaajien lista syistä, miksi opiskelijat työllistyivät yrityksiin. Tulisi tietysti myös muistaa, että vaikka opiskelijat eivät työllistyneetkään työssäoppimispaikkaansa, koettiin jaksosta olevan suurta hyötyä heille ja auttavan työllistymistä alalle. Monipuolisten tehtävien oppiminen ja viimeisimmän tekniikan käytön osaaminen vahvistavat varmasti opiskelijoiden jalansijaa työmarkkinoilla.

Kyselyn mukaan opiskelijat olivat motivoituneita ja aktiivisia, sekä sisäistivät hyvin kaupan alan tehtävät. Voisi kuvitella, että he olisivat juuri mitä työnantaja toivoo. Silti heistä vain osa työllistyi. Annettiinko kyselyssä liian korkeat arvot vai puuttuiko työllistymisen kannalta oleellisia seikkoja kyselylomakkeesta? Tutkimusongelmaan siitä, miten työssäoppijat saataisiin paremmin työllistymään, saataisiin hyödyllisempiä vastauksia todennäköisesti teemakeskustelun avulla. Vastaaajien oli liian helppo vastata kysymykseen: miksi työssäoppija ei työllistynyt, kirjoittamalla, että vapaita työpaikkoja ei juuri silloin ollut tarjolla. Taustalla on varmasti myös muuta, syvempiä vastauksia ja perusteluita, miksi juuri tätä oppilasta ei haluttu työllistää. Jos asiasta käytäisiin teemakeskustelua työssäoppimispaikan ohjaajien kanssa, saataisiin varmasti hedelmällisempiä vastauksia. Näin voitaisiin pureutua todellisiin ongelmiin entistä paremmin. Toisaalta tulee työllistymistä tarkastellessa muistaa taloudellinen tilanne ja lama, joka varmasti vaikuttaa työnantajien varovaisuuteen uusien työntekijöiden palkkaamisessa. Kehittämishankkeen jälkeen voisi myös pohtia sitä, miten työllistymättömyys vaikuttaa oppilaan uskoon koulutukseen (Järvinen & Vanttaja 2003, 162).

Tuloksia tarkastellessa niitä kannattaa verrata työssäoppimisen nelikenttään, jota tiivistetysti esitettiin tutkimuksen teoriaosassa. Vahvuutena nähtiin tässäkin tutkimuksessa osaamisen ja työkokemuksen lisääntyminen, sekä opiskelun monipuolinen käytännönläheisyys. Heikkoutena olivat tavoitteiden epäselvyys ja sitä myötä myös epäselvät roolit. Aikaresursseja olisi tarvittu enemmän, niin työssäoppimisen ohjaamiseen, kuin kouluttajan käynteihinkin. Mahdollisuuksina nähtiin tässäkin kyselyssä uusi rekrytointimuoto, ammattitaidon vahvistuminen ja verkostoituminen. Kyselyssä ilmenneet uhat olivat kuin suoraan lähdekirjasta: kiire ja ohjauksen puute, riittämätön yhteistyö eri tahojen välillä ja talouden suhdannevaihtelut, jotka vaikuttivat työllistymiseen. (Pohjonen 2005, 43.)

Kysely jaettiin 28 työssäoppimispaikkaan, mutta kyselyyn vastasi 71 % työssäoppimispaikkojen edustajista. Vastausprosentti oli melko korkea, mutta jättää silti tilaa kysymykselle miksi kaikki eivät vastanneet kyselyyn? Syitä voi olla useita, mutta mm. seuraavat asiat nousevat mieleen. Ajankohta kyselylle oli huono: loppuvuodesta kaupan alalla on kovasti kiireitä, kun valmistaudutaan vuoden parhaimpaan

myyntisesonkiin. Lisäksi monessa paikassa on lamasta johtuen vähemmän työntekijöitä kuin aiemmin. Joku vastaaja ei ehkä pitänyt kyselyä tärkeänä tai hänellä ei ollut asiasta kommentoitavaa. Kysely oli ehkä hieman liian pitkä, ja tämä osaltaan vaikutti vastausprosenttiin. Saattoi myös olla, että vastaaja koki keskustelleensa kyselyn aiheista jo suoraan kouluttajan kanssa, eikä näin kokenut tarpeelliseksi kyselyyn vastaamista. Muita mahdollisia syitä voivat olla henkilökunnan vaihtuvuus, kysymysten tai kyselylomakkeen vaikeaselkoisuus tai useiden samanaikaisten työssäoppijoiden lukumäärä.

Aineiston ollessa suhteellisen pieni voidaan myös pohtia voidaanko tuloksia yleistää koskemaan kaikkia työssäoppimispaikkoja, joissa kaupan alan opiskelijoita tästä ammattioppilaitoksesta on ollut? Kehittämishankkeessa ei kuitenkaan niinkään kaivata yleistettäviä tuloksia vaan vastauksia kysymykseen miten työssäoppimista voitaisiin kehittää. Toisaalta, jos aineisto olisi laajempi, saataisiin varmasti enemmän myös hyödyllistä tietoa työssäoppimisen kehittämistä ajatellen.

Kyselyn luotettavuutta ja eettistä näkökulmaa tarkastellessa kouluttajan toimiminen kehittämishankkeen tekijänä mietityttää. Kuinka rehellisiä vastauksia annettiin? Vaikuttiko tarve miellyttävän ilmapiirin ylläpidosta vastauksiin? Tai se, että jatkossakin halutaan tehdä yhteistyötä koulun kanssa? Ja vaikka kyselyyn vastattiin nimettömänä, vaikuttiko joissakin tapauksissa kouluttajan läsnäolo ja vastausten kerääminen vastausten sisältöihin ja arvioihin? Kuinka paljon kouluttajan osallisuus työssäoppimisen ohjaamiseen vaikuttaa myös tulosten tarkasteluun? Voiko kouluttaja, joka on samalla tutkimuksen tekijä, objektiivisesti ja sokeutumatta tarkastella kyselyn tuloksia ja näkeekö hän samat ongelmakohdat, kuin näkisi täysin ulkopuolinen tutkija? Kuinka paljon vastauksien annossa huomioitiin se, että kouluttaja joissain tapauksissa on myös liikkeen asiakas? Toisaalta vahvuus on juuri siinä, että kehittämishankkeen tekijällä oli suuri tarve ja kiinnostus selvittää näitä asioita onnistuakseen työssään paremmin. Lisäksi vahvuutena voidaan nähdä myös se, että tuloksia varmasti tullaan hyödyntämään - ainakin yhden ihmisen työskentelyssä.

Hankkeen valmistuttua on syytä myös pohtia miten tästä eteenpäin? Miten kyselytulokset huomioidaan organisaatiossa? Kuinka niitä hyödynnetään? Tulokset tulisi jakaa työpaikalla kaikkien työssäoppimisen ohjaamisessa mukana oleville

kouluttajille, sekä esimiehille. Tämän kyselyn pohjalta voitaisiin myös kehittää hieman lyhyempi ja täsmällisempi kysely, joka lähetettäisiin aina automaattisesti työssäoppimispaikalle työssäoppimisjakson päätteeksi tai käytäisiin yhdessä läpi työssäoppimisen ohjaajan kanssa. Nykytekniikkaa hyödyntäen kyselyn voisi myös lähettää sähköpostitse linkkinä sivulle, jossa kyselyyn voi vastata. Näin vastauksia olisi helppo analysoida tarvittavaan muotoon ja ohjelman voisi ohjelmoida hälyttämään, jos hyvin alhaisia tuloksia tai yllättäviä seikkoja ilmenisi.

Työelämän ja oppilaitosten yhteistyöstä on puhuttu jo vuosia, mutta silti vaikuttaisi siltä, että oppimista ja kehittämistä on edelleen. Yritysten edustajat haluaisivat vielä selkeämpiä ohjeita siitä, mitä heiltä odotetaan. Lisäksi he ovat erittäin kiinnostuneita kuulemaan myös siitä, miten asioita opetetaan koulussa. Yhteistyötä ja yhteydenpitoa tarvitsee siis edelleen kehittää. (Pohjonen 2005, 125.) Kohdallaan voisi olla myös hankkeessa aiemmin ehdotetun työelämäosaamisen kehittämissuunnitelman laatiminen yhdessä työssäoppimisen ohjaajien kanssa.

Lähteet

- Aro, M. 2006. Työsuhteiden epävakautuminen ja työssäoppimisen edellytykset. Teoksessa Mäkinen, J., Olkinuora, E., Rinne R. & Suikkanen, A.(toim.) 2006. Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu. 203-220.
- Field, J. 2009. Good for your soul? Adult learning and mental well-being. *International Journal of Lifelong Education*, Volume 28, Issue 2, March 2009, 175-191.
- Frisk, T. & Anttila, P. 2004. Kohti työssäoppimisen hyviä käytänteitä. Educa-instituutti Oy, Helsinki.
- Frisk, T. & Teittinen, A. 2007. Työssäoppimisen toimintamalleja. Educa-instituutti Oy, Vammala.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Holopainen, M. & Pulkkinen, P. Tilastolliset menetelmät. 2002. WSOY, Helsinki.
- Hämäläinen, K. & Välijärvi, J. 2006. Työelämän tarpeet, sivistys ja elämän laatu – mahdollon yhtälö Euroopan koulutusjärjestelmien kehittäjille? *Aikuiskasvatus* 4/2006, 329-335.
- Jarvis, P. 2004. Adult education & lifelong learning. Theory and practice. RoutledgeFalmer, New York. 3. painos.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2003. Aikuistumisen riskit ja koulutus. Teoksessa Sallinen P. (toim.) 2003. Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen vuosikirja 44. Helsinki: Kansanvalistusseura. 152-168.
- Kauhanen, M., Lilja, R. & Savaja, E. 2006. Työvoimapolitiittisen koulutuksen vaikuttavuus kysynnän näkökulmasta. Työpoliittinen tutkimus, nide 313. Työministeriö, Helsinki.
- Korvajärvi, P. 2001. Ammatin taitamisesta osaamisen esittämiseen. Teoksessa Anttila, A.-H., & Suoranta A. (toim.) 2001. Ammattia oppimassa. Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura 2001. Väki Voimakas 14. Tummavuoren kirjapaino, Vantaa. 264-289.
- Opetussuunnitelma, 2006. Myynnin AT/ kuluttajamyynti. Kiipulan ammattiopisto, aikuiskoulutus. Moniste.
- Pohjonen, P. 2005. Työssäoppiminen. Amatillisen osaamisen perusta. Otavan kirjapaino, Keuruu.
- Riddel, S., Ahlgren, L. & Weedon, E. 2009. Equity and lifelong learning: lessons from workplace learning in Scottish SMEs. *International Journal of Lifelong Learning*. Vol. 28, No. 6, 777-795.

Räkköläinen, M. & Uusitalo, I. 2001. Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa. Tammi, Tampere.

Tuomisto, J. 2003. Elinikäisen oppimisen toinen sukupolvi – unohtuiko jotain? Teoksessa Sallinen, P. (toim.) 2003. Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen vuosikirja 44. Helsinki: Kansanvalistusseura. 49-83.

Turpeinen, V. 2001. Työssäoppimisella ammattiin. Teoksessa Anttila, A.-H. & Suoranta A. (toim.) 2001. Ammattia oppimassa. Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura 2001. Väki Voimakas 14. Tummavuoren kirjapaino, Vantaa. 32-51.

Työssäoppimisen opas – kehittyvä työelämäyhteistyö. 2007. Opetushallitus. Saarijärvi 2007.

Usher, R. 2009. Experience, pedagogy and social practices. Teoksessa K. Illeris (toim.) 2009. Contemporary theories of learning. Learning theorists... in their own words. Routledge, New York. 169-183.

Valli, R. 2001. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 100-111.

Liitteet

Liite 1: Kyselylomake

Taustakysymykset

1. Mikä on työtehtäväsi työssäoppimispaikalla? Ympyröi oikea vaihtoehto
 1 Myymäläpäällikkö/kauppias 2 Osastopäällikkö 3 Vastuualueen myyjä
2. Kuinka monta työssäoppijaa/harjoittelijaa työssäoppimispaikalla oli samanaikaisesti? Ympyröi oikea vaihtoehto.
 1 2 3 4 5 yli 5
3. Kuinka monta kertaa olet toiminut työssäoppijan ohjaajana? Ympyröi oikea vaihtoehto.
 1-2 3-4 5-10 yli 10

Vastaa seuraaviin kysymyksiin ympyröimällä sopivin vaihtoehto numeroista 1-5. Numeron 1 kuvatessa täysin epäonnistunutta ja numeron 5 kuvatessa erittäin onnistunutta toteutusta. Avoimiin kysymyksiin voit vastata kokonaisina lauseina tai ranskalaisilla viivoilla.

Työssäoppimispaikka

4. Kuinka hyvänä koit omat valmiutesi työssäoppimisen ohjaamisessa? 1 2 3 4 5
5. Kuinka sopivia opiskelijan työtehtävät olivat oppimista ajatellen? 1 2 3 4 5
6. Kuinka hyvin resurssisi riittivät työssäoppimisen ohjaamiseen? 1 2 3 4 5
7. Mitkä asiat onnistuivat hyvin työssäoppimisjaksolla? Mitä kehitettävää ja parannettavaa olisi työssäoppimisjaksossa?

8. Mitä opiskelija mielestäsi oppi ja hyötyi työssäoppimisjaksosta?

Koulun ja työssäoppimispaikan yhteistyö

9. Kuinka hyvin opiskelijan valmennus oppilaitoksessa oli toteutettu ennen työssäoppimisjaksoa? 1 2 3 4 5
10. Kuinka informatiivisia ja hyödyllisiä olivat työssäoppimispaikalle jaetut materiaalit työssäoppimisjakson alkaessa? 1 2 3 4 5
11. Kuinka hyvin koululta annettiin tietoa työssäoppimisjakson tavoitteista? 1 2 3 4 5

12. Kuinka hyvin kouluttajan ohjauskäynnit tukivat työssäoppimisen toteutusta? 1 2 3 4 5
13. Kuinka sopiva oli kouluttajan käyntien määrä? 1 2 3 4 5
14. Milloin ja missä tilanteissa toivoisitte kouluttajien käyvän työssäoppimispaikalla?
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
15. Kuinka myönteisesti työpaikan työntekijät suhtautuivat kouluttajan yhteydenottoihin ja käynteihin työssäoppimispaikalla? 1 2 3 4 5
16. Kuinka hyvin kouluttajiin saatiin yhteyttä työssäoppimisjakson aikana? 1 2 3 4 5
17. Ilmenikö yhteydenotossa ongelmia? Minkälaisia?
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
18. Kuinka hyvin arviointi- ja palautekeskustelut toteutettiin? 1 2 3 4 5
19. Minkälaista ohjausta olisitte toivoneet lisää työssäoppimisjakson alussa tai sen kuluessa?
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
20. Miten koulun ja työssäoppimispaikan yhteistyötä voitaisiin parantaa?
- _____
- _____
- _____

Työssäoppija ja työllistyminen

21. Kuinka motivoitunut työssäoppija mielestäsi oli? 1 2 3 4 5
22. Kuinka aktiivisesti työssäoppija kysyi tietoa työssäoppimispaikalla? 1 2 3 4 5
23. Kuinka hyvin opiskelija mielestäsi sisäisti kaupan alan työtehtävät? 1 2 3 4 5

24. Kuinka hyvin työssäoppiminen edisti opiskelijan työllistymistä? 1 2 3 4 5

25. Työllistykö oppilas työssäoppimispaikkaansa? 1 kyllä 2 ei

26. Miksi oppilas työllistyi /miksi ei työllistynyt?

27. Miten työssäoppimista voitaisiin kehittää niin, että opiskelijat työllistyisivät paremmin työssäoppimispaikkoihinsa?

28. Miten koulun ja työssäoppimispaikan yhteistyötä voitaisiin kehittää niin, että opiskelijat työllistyisivät paremmin työssäoppimispaikkoihinsa?

29. Mistä vielä haluaisit kommentoida, kertoa tai kysyä?

Kiitokset vastauksistasi!